

| | |
|---------------|---|
| Title | 日本語初級文型配列論（その1）：片桐ユズル著『はじめてのにほんご』を中心に（上） |
| Author(s) | 山本，進 |
| Citation | 大阪外国語大学論集. 18 p.145-p.170 |
| Issue Date | 1998-03-30 |
| oaire:version | VoR |
| URL | https://hdl.handle.net/11094/79752 |
| rights | |
| Note | |

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

Osaka University

日本語初級文型配列論 (その1)

片桐ユズル著『はじめてのほんご』を中心に(上)

山 本 進

On Selection And Gradation of Japanese Elementary Sentence Patterns (Part 1)

YAMAMOTO, Susumu

The selection and gradation of Japanese elementary sentence patterns are the problems which have never been discussed much in Japanese language pedagogy. There is no conforming Framework like in the primary and secondary education of Japan. As for the selection of necessary teaching items for the elementary level, the Japanese language teachers roughly agree with these grammatical items. However, they do not necessarily consent with the gradation of the items. This paper discusses what kind of grammatical item should be introduced after a certain sentence pattern.

1 はじめに

1991年に日米フォーラムの求めに応じて片桐ユズル著『はじめてのほんご』の書評を書いたが、字数も限られていたので詳しく検討することができなかった(山本(1991))。日本語初級文型をどのように選択し、配列するのかということは大きな問題である。このことは、窪田富男が木村・他編(1989:107)の「第3章 教授法、4 教科書・教材論」において、次のように指摘している。

「日本語教育においては、日本の初等・中等教育における『指導要領』のような準拠するものがあるわけではない。初級段階に必要な教授項目の選択については大方の意見は一致しているが、その提出順序についても意見が一致しているとはいいがたい。たとえば、ある文型や文法事項を提出したあとに、どのような新しい文型や文型事項が提出されるのが望ましいかの研究はむしろこれからである。」

1989年以降、日本語初級文型の選択と配列について、本格的に論じたものは寡聞にして目にしていない。

さて、ここでいう「選択」とは、「（言語教授において）言語コースやテキストなどのための言語内容（語彙、文法など）の選択」（リチャーズ・他編（1988：330）の意味、また、「配列」とは「語学コースあるいはテキストの内容を学習が容易になるように提示するような配列をいう。」（リチャーズ・他編（1988：160））という一般的な意味で用いることにしておく。

2 文型の一覧表について

文型がいくつあるかについてはさまざまな提案がなされているが、アクセスしやすい共通の資料として『日本語教育事典』の「文型一覧」を用いることにする（日本語教育学会編（1982：267－73）、原典は海外技術者研修協会編（1971）『実用和英辞典』である）。以下、文型の番号をそのリストに従って【第X文型】と表記する。また「文型」の定義について論じたものに蒲谷・他（1996）があり、そこに詳しい参考文献のリストがある。

3 GDMについて

副題の教科書はGDM(Graded Direct Method)の考え方に基づいて作られたものだが、そのGDMとは同じく片桐（1986：68）による詳しい紹介があるので参照されたい。

「（1）母国語をつかわないことと、（2）徹底的にグレードをつけ難易順に教材を配列すること、が二本の柱になっている」

また、文型の選択と配列については、

「教材をどのような順序でおしえるかというグレーディングについて、GDMでは『役にたつことば』からおしえることになっているが、どの教授法でも役にたつことばからはじめているつもりなはずである。『役にたつ』とはどういうことか、というところでちがった答えが出てくる。

I・A・リチャーズが1947年のユネスコ会議で提出したかんがえでは、

（1）生徒がそれを使えば、もっと早く、もっと広く自分の言いたいとをいえるようなことば。

（2）次におしえることの準備になるようなことば。

（3）それを使って、他の役にたつことばを説明できるようなことば。

から先におしえよう、ということである。別の言い方をすれば、（a）機能語と、（b）実際の場で明らかに示すことのできるものごと、である。」（片桐（1989：76－77））

4 学習項目の選択基準について

教材の量的・質的な選択の基準として、マッケイ（1978：194－208）は、語彙選択の観点から次に示す5つの具体的条件を示している。

- （１）頻度
- （２）変域
- （３）有用性
- （４）適用範囲
- （５）学習容易性

この５つの条件について、マッケイ（1978：209）は、理解に重点を置いた学習コースの場合には、頻度と変域が優先され、他方、表現に重点を置いた場合には、適用範囲と有用性がより重視されるとし、さらに、理解と表現とを等しく重要視する場合には、頻度、適用範囲、変域、有用性、学習容易性の順で優先され、学習項目の選択基準として利用されることになる」と述べている。

また、マッケイ（1978：331）では、単に、語彙の領域に限らず、さらに、より複雑な統語論や音韻論また意味論の領域での発展的な適応の可能性について論じている。

5 教科書名の略記について

河原崎・他編（1992）などの慣例に基づいて、以下のように教科書を略記することにする。

『初歩』＝鈴木忍・他（1981）『日本語初歩』国際交流基金

『東外大』＝東京外国語大学留学生日本語教育センター編（1990）『初級日本語』凡人社
『新基礎』＝海外技術者研修協会編（1990－95）『新日本語の基礎Ⅰ・Ⅱ』スリーエーネットワーク

『文化』＝文化外国語専門学校編（1987）『文化初級日本語Ⅰ・Ⅱ』凡人社

『MJ』＝水谷修・信子（1977）『An Introduction to Modern Japanese』ジャパン・タイムズ

『JFT』＝吉田弥寿夫・他（1973）『Japanese for Today』学習研究社

『はじめて』＝片桐ユズル（1990）『はじめてのほんご』大修館書店

6 『はじめて』の課立てについて

『はじめて』は頁は書いてあるが、他の教科書のように課を明記していないので、この論文では便宜上、片桐の論文（1994）、（1995）、（1996）に従って、ステップの番号と文型を列記しておく。

- ステップ1（3～4頁） わたしはたなかです。あなたはたなかさんです。
- ステップ2（5頁） この／その／あのひとはたなかさんです。
- ステップ3（6～8頁） これ／それ／あれはかさです。
- ステップ4（9～10頁） これはわたしのかさです。
- ステップ5（11～12頁） （たなかさんの）かさはいすにあります。
- ステップ6（13頁） ドアはここ／そこ／あそこにあります。
- ステップ7（14～15頁） わたしはここにいます。
- ステップ8（16頁） この／その／あのりんごはかごにあります。

- ステップ9（ 17頁） わたしはたなかです。あなたはたなかさんです。
- ステップ10（ 18頁）ほんとノートはテーブルにあります。
- ステップ11（ 19頁）わたしはテーブルからほんをとります／取りました。
- （ 20頁）わたしはたなにほんをおきます／おきました。
- （ 21頁）わたしはここにほんをいれます／いれました。
- ステップ12（22～27頁）これはうわぎのポケットです。わたしはこのポケットにペンをいれます。このおんなのひとはぼうしをとります。これはおとこのひとのくつです。わたしはこのくつにひもをつけます。これはテーブルのはこです。わたしはこのはこにテープをいれます。
- ステップ13（28～30頁）くぼさんはたなかさんにりんごをあげます。あなたはわたしにりんごをくださいました。りんごはたなかさんのてにあります。それはきにありました。わたしのなまえはたなかたかしです。
- ステップ14（ 32頁）これはめ／みみ／はな／くち／くびです。
- これはゆびです。これはあしのゆびです。
- ステップ15（ 32頁）いす／テーブルのあし。コップのて。びんのくち／くび。やかんのくち／て。
- ステップ16（ 33頁）これはへや／まど／ドア／かべ／こくばん／ゆかです。
- このドアはとじて／ひらいています。
- ステップ17（34～36頁）これはいえです。これはやねです。
- たなかさんはあのいえにいきます／ました。
- あなたはあのドアからここにきました。
- あなたはあそこにいました。
- わたしたちはここにいます。
- ステップ18（37～39頁）かさはどこにありますか。あそこにあります。
- これはなにですか。それはねこです。
- 「これはなにですか」はしつもんです。
- 「それはねこです」はこたえです。
- これはびんのくちですか。いいえ、くちではありません。ふたです。
- これもふたですか。はい、それははこのふたです。
- たなかさんはここにいますか。いいえ、いません。たなかさんはここにはいません。
- ステップ19（44～45頁）いまなんじですか。ろくじです。
- わたしたちはいえにいきます。
- ステップ20（46～47頁）あなたはめがねをつけますか。いいえ、つけません。これはわたし

のめがねではありません。

めがねはものです。えんぴつもものです。

あとこのひとも、おんなのひとも、ものではありません。ひとです。
こどももひとです。

ステップ21 (48頁) これは目／耳／口／手です。

ステップ22 (49～50頁) 手にはゆびがいくつかあります。

いぬには手がありますか。いいえ、ありません。いぬには手はありません。しかし、いぬにはあしがよっつあります。

ステップ23 (51頁) ここにはひとが8人いっしょにいます。

ステップ24 (52～53頁) ひとつのまどはひらいています。もうひとつのまどはとじています。
ひとりのひとはまどにいます。もうひとりのひとはテーブルにいます。
まどからは木がみえます。あなたには木がみえますか。ここからは木はみえません。わたしはまどにいきます。いまは木がみえます。
わたしはテーブルにいました。そのときは木はみえませんでした。

ステップ25 (54頁) なにがみえますか。なにも見えません。

(55頁) これはふじさんのえ／しゃしん／ちずです。

(56頁) 山には木があります。川の水は山からきます。

ステップ26 (57頁) このさるは木の上にあります。このいぬは木の下にあります。かごの中にねずみがいます。

(58頁) はなは目と口のあいだにあります。本のたなは本だなです。

ステップ27 (59頁) このひとは「こんにちば」といいます／いっています／いいました。
くぼさんはなんといいましたか。

(60頁) いぬはなんといいますか。

(61頁) わたしはなべに水を入れていきます。

ステップ28 (62頁) ひとつしからミルクをとります。このひとはミルクをとっています。

(63頁) このひとの毛はながい／みじかいです。

ステップ29 (64～65頁) いまながいはりは5のところにあります。みじかいはりは7と8の
あいだにあります。1は2のまえにあります。3は2のあとにあります。
きょうはすいようびです。きのうはかようびでした。あしたはもくようびです。

ステップ30 (66～69頁) たなかさんはコップに水を入れたあとで、やましたさんにあげました。
田中さんは山下さんにあげるまえに、コップに水を入れました。

ステップ31 (70～71頁) [火] これは「か」といいます。火ようびは月ようびのあとにあります。
[12:35] このじかんはなんといいますか。

「じゅうにじさんじゅうごふん」といいます。

- ステップ32 (72～73頁) どれがあなたの右足ですか。これがわたしの右足です。
- ステップ33 (74頁) ひとつのコップは右手にあります。もうひとつのコップは左手にあります。どのコップがコーヒーですか。どのコップがおちゃですか。右手にあるコップがコーヒーです。左手にあるコップがおちゃです。
- ステップ34 (75頁) わたしはひとつのびんをたなからとりました。もうひとつのびんをれいぞうこからとりました。たなからとったびんがワインです。れいぞうこからとったびんがビールです。
- ステップ35 (76～77頁) 中国：これは「ちゅうごく」といいます。日本は中国のひがしにあります。このひとはだれですか。がんじんです。がんじんはいつ日本にきましたか。754年にきました。
- ステップ36 (78～79頁) どのれっしゃがひろしまに行きますか。12ばんのれっしゃがひろしまに行きます。このれっしゃはとうきょうから西にいけます。左のまどからはうみが見えます。左のまどから見える海は太平洋です。

7 『はじめて』のはじめては何か——ステップ1

現在用いられている日本語教科書の多くは「これは～です」【第1－0文型】か「わたしは～です」【第1－0文型】の文型で始まっている。例えば、次の表の通りである。

表 1

| | 初 歩 | | 東外大 | | 新基礎 | | 文 化 | | M J | | J F T | | 平 均 |
|-------------|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-------|----|-----|
| | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | |
| わたしは～です。 | 01 | 03 | 01 | 04 | 01 | 02 | 02 | 05 | 02 | 07 | 01 | 03 | 04 |
| こ／そ／あれは～です。 | 02 | 06 | 01 | 04 | 02 | 04 | 02 | 05 | 02 | 07 | 01 | 03 | 05 |

（各教科書の前半の数字は実際の提出課を示し、後半の数字はそれを小数点以下を四捨五入し、100％に換算した数字である。以下、それを「％課」と呼ぶことにする。提出課を％に換算するという考え方は河原崎・他編（1992：162）にある。）

しかし、この名詞文から始めなければならない必然性はない。例えば、英語の教科書の多くは This is a pen. ではじまっているが、I go to school. から始まっている教科書もあるらしい。これはもちろん外国語教育に対する考え方の違いによるのであろうが、日本語教育ではとりあえず名詞文から出発することを納得しておこう。

さて、「これはペンです」から始めるか、「わたしはやまもとです」から始めるかの問題であるが、授業のそれ以降の方向性として（教室場面を思い浮かべてほしい）より人間に近いほうか

ら出発するのが基本的には望ましいと考えられる。そこで「わたしはやまもとです。どうぞよろしく」からはじめることにする。

『はじめて』は、3 ページで「わたし／あなた」をはじめての項目として導入しているが、GDMではこれは例外として扱われている。つまり、吉沢・他 (1971:1) によれば、「この教授法では、教師および生徒の発言は、すべて complete sentence であることが原則であるが、この unit だけ 【I/you/he/she/it/you/they ——引用者注】は例外である。本来は、この unit は参考のためのページで、実際の授業は4 ページ【I am here. —— 引用者注】から始めるようになっているが、初心者の場合はこのページから始めたほうが有効である。」

次に、「わたし／あなた」を単独で、導入しておく必要があるか否かであるが、「わたしはやまもとです」の次に「あなたは～さんです」をすぐに導入するであろうことを予定していれば「わたし／あなた」の練習も必要であろう。

8 これまでの文型配列のまとめ

わたし／あなた→わたしはやまもとです。(どうぞよろしく。)→わたしはやまもとです。あなたは～さんです。→……

9 三人称の導入について —— ステップ2

三人称について「かれ」を導入しているものと「あのひと/かた」を導入しているものがある。

| | |
|---------|---------|
| かれ | あのひと／かた |
| ↑ | ↑ |
| わたし→あなた | わたし→あなた |

例えば、『初歩』は、1 ページで「このかたはどなたですか」があり、3 ページには「このひとはだれですか」がある。

「かれ」は日本語の三人称としては、ふさわしくないとと思われるし、「あのひと」は「この／その／あの」の導入と「ひと/かた」という二重の負担を負っているのでは、適当ではないと思われる「この／その／あの」の導入はむしろ「わたし／あなたの～」【第3－1文型】のあとにした方がいいのではないかとと思われる。つまり、右のような図式である。

図1

| | | |
|-----|---|----|
| わたし | の | ほん |
| あなた | | |
| こ | | |
| そ | | |
| あ | | |

よく経験することであるが、「これはほんです。」と「このほん」の違いの説明を求められる。これは多くの印欧語で代名詞の独立形と連体形が同じ単語であることに起因していると思われる。

| | |
|--------|-----------------------------------|
| 例えば、英語 | <u>this</u> is a book. |
| | <u>this</u> book |
| フランス語 | c' est (<u>ce</u> est) un livre. |
| | <u>ce</u> livre |
| ドイツ語 | <u>das</u> ist ein buch. |
| | <u>das</u> buch |

もう一つには教師が「この／その／あの」の「の」が「わたしのほん」と全く関係がないような教え方をしてしまうからでもあらうと思われる。例えば、海外技術者研修協会編（1992:44）『新日本語の基礎Ⅰ 〈教師用指導書〉』には、

「説明をするより、形の上から、
（これ、この）本は私のです。
（これ、この） は私のです。

など実際に選ばせる練習をして使い方に慣れさせることのほうが大切である。」

と、しているだけである。思うに、学校文法では「この」を全体として連体詞とし、「の」を助詞として、全く関係がないように取り扱っていることに根本の原因があるように思われる。文法でどのように扱おうとかまわないが、日本語教育では「この本」と「わたしの本」を関連付けておいたほうが学習しやすいであらう。

10 「これ／それ／あれ」について ― ステップ3

「わたし／あなた」の次に「これ／それ／あれ」を導入することになるが、ここで指摘しておきたいのは、「これーわたし」と「それーあなた」と関連づけて導入していることは非常に少ないということである。関連づけて導入するというのは、つまり、「わたし／あなた」を復習してから「これ／それ」を導入するということである。

現場指示の「こ／そ／あ」は、話し手（わたし）と聞き手（あなた）の関係によってきまるのである。このことを最初に指摘したのは、佐久間鼎であるようだ。

次の引用（佐久間（1966：22－3））参照。

「ところで、かのいわゆる近称・中称・遠称の差別、この自称・対称・他称という、対話の場

面における対立関係に対して、内面的な交渉をもつのだということが、その発言事態を考察するに及んで、わかって来ます。

もちろん、これらの単語は人をさす人代名詞ではなくて、物事をさすのに相違ありませんが、「これ」という場合の物や事は、発言者・話手の自分の手のとどく範囲、いわばその勢力圏内にあるものなのです。また、「それ」は、話し相手の手のとどく範囲、自由に取れる区域内のものをさすのです。こうした勢力圏外にあるものが、すべて「あれ」に属します。」

日本語教育に限らず、教育には「既知の知識から未知の知識へ」という一般的な原則がある。例えば、長沼直兄の「教室作業中注意すべきこと」の第23番目には「既知の知識と対照することを忘れぬこと」という項目がある（言語文化研究所編（1981：122）参照。

「それ」と「あなた」が関連していることは例えば次のような実験を試みたらよい。机の上に本を置き、「これは本です」と言う。本を指さして、聞き手に発言を促すと、「それは本です」と答えるかもしれない。しかし、本を指さし、その後、聞き手に対して背を向けると絶対に「それは本です」と言う答えは帰って来ないであろう。それは聞き手である「あなた」が背を向けていて、聞き手になっていないからである。

『はじめて』の9ページでは、「これはいすです」と言っている「わたし」の下にはサークルが描かれていないし、「それはテーブルです」の「あなた」の下にもサークルが描かれていない。

11 連体修飾とは何か —— ステップ4

この『はじめて』では「これはわたしの～／あなたの～です」【第3-1文型】を導入している。これは単に「～は～です」ではなくて「～の～です」として区別をしたい、または、区別をしなければならないというのが表現の目的であろう。だから、当然区別しなければならない教室の状況を作り出すことが重要である。

『はじめて』の10ページに「これはわたしのカードです」の次に「わたしのカードはそこにあります」「あなたのカードはここにあります」と未知の「～の～」と「あります」が連続して導入されているが、これは間に一つ「それはあなたのカードです」を挿入しておくべきだったろうと思う。

12 存在文について —— ステップ5

12. 1 存在の表現の文型について

『はじめて』は存在の表現の文型として「～は～にあります」【文型番号なし】のみを採用しているが、他の教科書では次のようになっている。

表 2

| | 初 歩 | | 東外大 | | 新基礎 | | 文 化 | | M J | | J F T | | 平 均 |
|--------------|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-------|----|-----|
| | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | |
| ～に～があります。＝存在 | 03 | 09 | 06 | 21 | 10 | 20 | 05 | 14 | 03 | 10 | 03 | 10 | 14 |
| ～は～にあります。＝所在 | 03 | 09 | 06 | 21 | 10 | 20 | 05 | 14 | 03 | 10 | 03 | 10 | 14 |
| ～には～が | 03 | 09 | × | × | × | × | × | × | × | × | 03 | 10 | 10 |
| ～に～がいます。 | 04 | 12 | 06 | 21 | 10 | 20 | 05 | 14 | 03 | 10 | 03 | 10 | 14 |
| ～は～にいます。 | 04 | 12 | 06 | 21 | 10 | 20 | 05 | 14 | 03 | 10 | 03 | 10 | 14 |
| ～は～（場所）です。 | 03 | 09 | 02 | 07 | 03 | 06 | 05 | 14 | 03 | 10 | 03 | 10 | 14 |

最後の「～は～（場所）です」の文型については「えきはどこですか。えきはここです」などの文の提出された課をもってその提示課としておく。また、「×」は提示課を特定できなかったことを示す。

ここで選択されている存在の表現の文型をまとめてみると、まず最も基本的な文型は「～に～があります／います」であって、場所を主題化すると「～には～があります」は派生され、主格を主題化すると「～に～はあります」が派生される。通常、主題化された文節は文頭に出やすいから「～は～にあります」が派生される。この文型からウナギ文変形として「～は～です」が派生されると考えるのが一番妥当だと思われる。まとめると、

～に～があります。

↓主題化

～には～があります。

～に～があります。

↓主題化

～に～はあります。

←主題前置

～は～にあります。

↓ウナギ文変形

～は～です。

寺村（1982：159－161）と奥津（1978：133）を参照。

12. 2 文型の選択について

さて、このように多数の文型が同一のもしくは類似の意味内容を表す文型である場合、どの文型を選ぶべきであろうか。もしくは、全てを教えるのであろうか。

ここでは、存在の表現

～に～があります。【第7－1文型】

～は～にあります。【文型番号なし】

～は～です。【第1－0文型】

について考えよう。基本的にはGDMでは同一の表現には一つの文型をあてるという考えに基づくのであろうと考えられる。だから、3つとも教えるのは論外にしておこう。さて、一番簡単なのは既習でもある「～は～です」であるが、これは上述のようにいわゆる「ウナギ文」の一種であらうと考えられる。つまり、「はしより文」であるから、これを安易に導入しておくことはすべての2つの名詞を結びつけて学習者は「～は～です」という文を作ってしまうかねない。

12. 3 「～は～（場所）です。」文型の特殊性

いわゆる「ウナギ文」はそれが単独で談話の始めには来られないという性質がある。

○Q：あなたはどこに行きますか。

A：私は北海道に行きます。

○Q：あなたはどこに行きますか。

A：私は北海道です。

○Q：×あなたはどこですか。

A：……。

（「×」は非文法的であることを示す。）

しかし、「～は（場所）です。」はそうではない。

○Q：郵便局はどこにありますか。

A：郵便局はあそこにあります。

○Q：郵便局はどこにありますか。

A：郵便局はあそこです。

○Q：郵便局はどこですか。

A：郵便局はあそこにあります。

○Q：郵便局はどこですか。

A：郵便局はあそこです。

また、よく知られているように、疑問詞を付加すると、

○どこに郵便局がありますか。

あそこに何がありますか。

○×何はあそこにありますか。

郵便局はどこにありますか。

となり、「～は～に」構文にはギャップができてしまう。

また、なにより「～に～が」構文のほうがより中立的であり、派生的ではないと言えよう。小泉・他編（1989：31, 4748）では次のような項目の記述がある。

「ある【意味・文型】（1）物が存在する。《文型》〔物〕{が／は}〔所〕に（〔数値〕）ある……●用法●「～が」を使う場合、語順は「～に～が」のほうが自然である。」

「いる【意味・文法】（2）人や動物がある場所に存在する。《文型》〔人・生き物〕{が／は}〔所〕に（〔数値〕）いる……●用法●「～が」を使う場合、語順は「～に～が」の方が自然なことが多い。」

結論として、存在の表現としては「～に～があります／います」を導入しておくほうがよいと考えられる。したがって、『はじめて』10ページは「そこにわたしのカードがあります。ここにあなたのカードがあります。あそこにたなかさんのカードがあります」としたほうがよさそうだ。以下、11ページから13ページまでと15ページ以降も同断。

片桐（1994：71）は、「～に～があります」ではなく、「～は～にあります」を導入する理由として次のように述べている。

「……新情報だから『テーブルにりんごがあります』のようにするのがしぜんだろう。しかし、この段階でまだ『が』で学習者を混乱させたくない。その制約のなかでは『たなかさんのかさ』のようにトピックを限定することで、『が』をつかわずに『は』でおしとおすことができる。」

しかし、この議論の前提として「が」で学習者が混乱するとの考えがあるのだが、はたしてそうだろうか。学習者としては「これは」の「は」が何であるか「テーブルにりんごがあります」の「が」が何であるかについて考えているであろうか。「文型」「型」として受け入れているのだと思う。逆に、教授者が「ハとガ」の対立ということを考えてしまっているのではないだろうか。

また、「（名詞）の（位置）」について、『はじめて』では15ページに「りんごはかごにあります」が導入されている。私見では、上述のように「かごにりんごがあります」に変更する。以下この文を用いる。通常の日本語教科書では「かごのなかにりんごがあります」とするところであるが、何故このようにしたのかについては片桐（1994：72）は次のように述べている。

「『のうえに』『のなかに』は初心者にとっては長すぎて、たいへんである。このいいかたは p.57で出てくる。」

だとすれば、次の文法項目の「ドアはここ／そこ／あそこにあります」を前に出して、「ここに」を導入したうえで、「かごのなかに」を導入すればいいのではなかろうか。

13 「みぎて」と「みぎのて」について ― ステップ 9

GDMでは単語の選択にあたっては、その単語の汎用性がうたわれている。だとすれば、「みぎて」ではなくて、「みぎのて」とすべきではなかったろうか。このページまでに学習した単語「わたし／あなた／たなか（さん）／ほん／かん／カード／……」と組み合わせて、「みぎのわたし」――これは無理であるが、「みぎのほん／ひだりのかん／……」と学習者の創造性を伸ばせるのではないだろうか。

しかし、ここで「みぎ／ひだり」を導入する必然性があるだろうか。せっかく上で位置の名詞「うえ／した／……」を避けたのに「みぎ／ひだり」を入れたのでは意味がなくなる。ただ、「存在の表現→手→取ります」という流れの上では「手」という単語を導入しておいてもよさそうだし、ついでに「頭／足／……」の導入もいいかもしれない。

ただし、片桐（1994：74）によれば、『はじめて』の改訂版では「みぎて」は「みぎのて」に訂正されているようである。確認済。

14 「～と～」と「～や～」について ― ステップ10

表 3

| | 初 歩 | | 東外大 | | 新基礎 | | 文 化 | | M J | | J F T | | 平均 |
|-----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-------|----|----|
| | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | |
| ～と～ | 03 | 09 | 01 | 04 | 06 | 12 | 01 | 03 | 05 | 17 | 03 | 10 | 09 |
| ～や～ | 03 | 09 | 05 | 18 | 10 | 20 | 05 | 14 | 17 | 57 | 03 | 10 | 21 |

『初歩』と『J F T』は同じ課で扱っているが、それ以外は「と」【文型番号なし】が早く、「や」【第3－3文型】が遅い。しかし、「と」を単独で導入すると、例えば英語の and と同一視して、学習者は「私は京都に行きますと、映画を見ます」などのように、述語接続にも用いる誤りがよく起きる。その意味では「と」と「や」を対照的に導入しておくほうがいいのではないかと思う。

筆者のよくする導入の仕方としては、「机の上に紙があります」から始めて「机の上に紙と鉛筆があります」→「机の上に紙と鉛筆と本があります」と、だんだんと学習者が名前を知っている物を置いていく。次に、学習者が知らない物をばさっとたくさん机の上に置くと、学習者は発

話できなくなる。そこで「机の上に紙や鉛筆があります」とモデル文を言う、という方法を用いている。

また、寺村（1978：34）には並列的接続について次のような記述がある。

「名詞句をつなぐ『と』と述語をつなぐ『～て』、同様に『や』と『たり』、『も』と『～し』の間には、その使い分けに働く要因の点で、かなり共通するところがあることが分かる。このような要因はたとえば英語の and や、また or などの使い分けの場合とずいぶん違った性質のものである。その他の並列接続の形式と共に、よく使われるものだけに、日本語を教えるさいの重要なポイントの一つといってよいだろう。」

このことをまとめると、

図2

| 名詞の並列的接続 | 述語の並列的接続 |
|----------|----------|
| と（第3課） | ～て（第7課） |
| や（第3課） | ～たり（第7課） |
| も（第1課） | ～し（中級） |

という図式が浮かび上がってくる（図2中の課は、『JFT』による）。しかしながら、このことに触れた日本語教科書の教師用マニュアルはまだ存在しない。

なお、「テーブルに本とノートがあります」は「テーブルに本とノートとがあります」ということも考えられるが、他の名詞接続の単語「や」では「×テーブルに本やノートやがあります」は非文であるから、「本とノートとがあります」は選択しないことにする。

15 形容詞文と動詞文とではどちらが先か 教科書では次のようになっている。

表4

| | 初 歩 | | 東外大 | | 新基礎 | | 文 化 | | M J | | J F T | | 平均 |
|-----------|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-------|----|----|
| | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | |
| AいNです。 | 06 | 18 | 02 | 07 | 08 | 16 | 03 | 08 | 02 | 07 | 02 | 07 | 10 |
| Aいです。 | 06 | 18 | 02 | 07 | 08 | 16 | 04 | 11 | 06 | 20 | 02 | 07 | 13 |
| NaなNです。 | 06 | 18 | 06 | 21 | 08 | 16 | 03 | 08 | 06 | 20 | 02 | 07 | 15 |
| Naです。 | 06 | 18 | 06 | 21 | 08 | 16 | 04 | 11 | 06 | 20 | 02 | 07 | 15 |
| あります／います。 | 03 | 09 | 06 | 21 | 10 | 20 | 05 | 14 | 03 | 10 | 03 | 10 | 14 |
| NをVます。 | 06 | 18 | 03 | 11 | 06 | 16 | 06 | 16 | 04 | 13 | 04 | 13 | 14 |

名詞文→形容詞文→存在文→ヲ格動詞文は『文化』『J F T』

名詞文→存在文→形容詞文→ヲ格動詞文は『初歩』

名詞文→形容詞文→ヲ格動詞文→存在文は『東外大』

名詞文→ヲ格動詞文→形容詞文→存在文は『新基礎』

名詞文→存在文→ヲ格動詞文→形容詞文は『M J』

となっていて多種多様である。この問題については稿を改めて論じることしよう。

16「わたしはテーブルからほんをとります／とりました」—— ステップ11

まず「ます／ました」【第5－11文型】を同じ課ないしは次の課で導入している教科書が多い。

表5

| | 初 歩 | | 東外大 | | 新基礎 | | 文 化 | | M J | | J F T | | 平 均 |
|-------|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-------|----|--------|
| | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | |
| Vます。 | 06 | 18 | 03 | 11 | 04 | 08 | 06 | 16 | 04 | 13 | 04 | 13 | 13 |
| Vました。 | 07 | 21 | 03 | 11 | 04 | 08 | 07 | 19 | 05 | 17 | 05 | 17 | 15 |

『はじめて』も同じ課で導入している。

次に、「～を」だけでなく「～から」も導入していることについては、これは動詞の格支配を明示的にしておくという意味からもこのほうがよさそうだ。それから、格助詞の順序つまり語順であるが、ヲ格は動詞にいちばん近い所においておく文型で教えておこう。また、ヲ格の動詞で何を始めに提示するかについては論を改める。ただし、前述の通り「わたしはテーブルの上からほんをとります」「わたしははこの中からはさみをとります」のほうがよいかもしれない。

「わたしはたなにほんをおきました」に続けて、「わたしはこれをここにおきました」とするのは無用の混乱を引き起こすだけである。21ページの「たなかさんはあれをあそこにおきました」も同様。

ヲ格動詞の導入は『はじめて』では「とります→おきます→いれます」と続くが、「いれます」については、例えば、「わたしはかごにりんごをいれます」よりも「わたしはかごのなかにりんごをいれます」のほうがより明示的ではなからうか。

17 「くぼさんはぼうしをつけます」について —— ステップ12

17. 1 基本動詞とは何か

これは明らかに英語の put on を日本語に置き換えたものである。English Through Pictures では14ページで take off、15ページで put on を導入している。

また、English Through Pictures, Book 1, 277 ページでは

| | | | |
|------|------|------|------|
| be | come | give | make |
| have | go | get | send |
| do | put | keep | see |
| seem | take | let | say |

の16語の動詞のみを導入しており、これらは Basic English の根幹をなして、put/take の適用範囲の大きいことを前提にしているものである。しかし、日本語では「する／なる」以外にこのように適用性の大きい動詞は見つけれられないのではなかろうか。

また、日本語の「つける」は小泉・他編（1989：324）では「1 二つの物を合わせて離れない状態にする。《文型》〔人・生き物〕{が／は}〔物・所〕に〔物・身体（部分）〕を付ける」との記述があり、この動詞はむしろ「くぼさんはあたまにぼうしをつけます」のほうがまだ救えるようである。しかし、そうすると「あたまにぼうしをおきます」のほうがもっとましではないかと思われる。また、25ページ最後の2行「ぼうしをとりました。そして、それをつけました」の「それ」は文脈指示の「それ」であって、場面指示ではない。教室場面を中心にして教える GDMとしてはまずいのではないだろうか。

また、日本語の基本動詞は何かを考えると参考になるのは、その動詞が本動詞としても補助動詞としても使われているか否かということであろう。つまり、基本動詞は補助動詞としても使われているということである。ということを考えれば、「ある」「いる」「おく」「みる」「くる」「いく」「しまう」などが基本動詞とっていいのだろう。

17. 2 接続のことばについて

『はじめて』ではここで「そして」【文型番号なし】を導入している。他の教科書では、「しかし」【文型番号なし】・「が」【第17－3 文型】・「でも」【文型番号なし】を含めて次のように導入されている。

表 6

| | 初 歩 | | 東外大 | | 新基礎 | | 文 化 | | M J | | J F T | | 平均 |
|-------|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|---|-------|---|----|
| | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | |
| 。そして、 | 13 | 38 | 02 | 07 | 08 | 16 | 14 | 38 | × | × | × | × | 17 |
| 。しかし、 | 08 | 24 | 05 | 18 | × | × | 18 | 49 | × | × | × | × | 15 |
| が、 | 14 | 41 | 09 | 32 | 20 | 40 | 08 | 22 | × | × | × | × | 22 |
| 。でも、 | 32 | 94 | 12 | 43 | 12 | 24 | 07 | 19 | × | × | × | × | 30 |

26ページ「わたしはうわぎをつけます」は「わたしはからだにうわぎをつけます」に変えておいた方がよい。

18 授受の表現について ― ステップ13

18. 1 他の教科書の提出課について

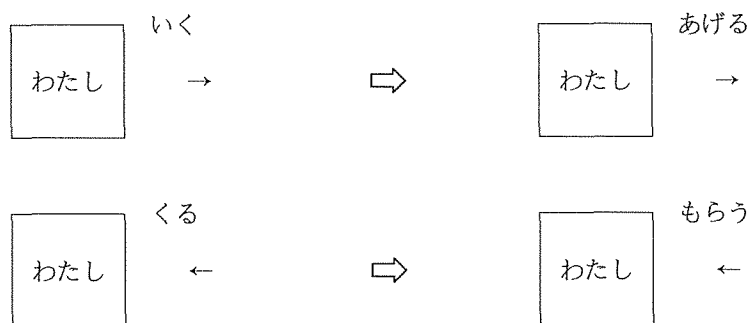
まず、教科書の提出課についてまとめてみよう。

表 7

| | 初 歩 | | 東外大 | | 新基礎 | | 文 化 | | M J | | J F T | | 平均 |
|--------------|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-------|----|----|
| | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | |
| あげます／やります | 29 | 85 | 08 | 29 | 07 | 14 | 25 | 68 | 20 | 67 | 17 | 57 | 53 |
| もらいます／いただきます | 29 | 85 | 08 | 29 | 07 | 14 | 25 | 68 | 20 | 67 | 17 | 57 | 53 |
| くれます／くださいます | 29 | 85 | 08 | 29 | 24 | 48 | 25 | 68 | 20 | 67 | 17 | 57 | 59 |
| Vてあげます／…… | 29 | 85 | 22 | 79 | 24 | 48 | 28 | 76 | 21 | 70 | 17 | 57 | 69 |
| Vてもらいます／…… | 29 | 85 | 22 | 79 | 24 | 48 | 28 | 76 | 21 | 70 | 17 | 57 | 69 |
| Vてくれます／…… | 29 | 85 | 22 | 79 | 24 | 48 | 28 | 76 | 21 | 70 | 17 | 57 | 69 |

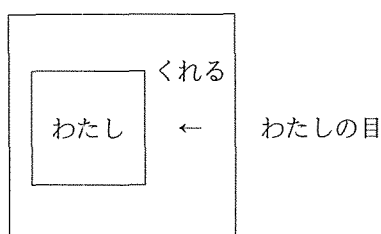
『新基礎』以外はすべて同じ課で「あげます／もらいます／くれます」【第25文型】が取り扱われているが、この点に関しては、『新基礎』がすぐれていると言わざるをえない。結論から先に図示してみると、

図 3



それとは別に、

図 4



という関係が成り立つだろうと思われる。

海外技術者研修協会編（1992：66）では、次のような記述がある。

「『～にあげます』」と『～にもらいます』の『に』は混乱する恐れがある。『あげます、教えます、貸します』などのグループと、『もらいます、習います、借ります』などのグループを別々に取り上げ、各々の意味とグループに共通する動作の方向性を理解させる。」

としながらも、同じく（1992：64）では、

「『～に』より『～から』のほうが分かりやすいので、『～から』の導入例を紹介するが、このテキストでは『～に』によるものを主とするので、クラスによっては初めから『～に』で導入してもよい。」

という妥協をしている。

「あげる／もらう」を教えている時は混乱しないのであるが、「くれる」を導入した途端に混乱することは現場の教師がよく体験していることである。なぜこの3つを同時に導入しないといけないのか。その理由は明らかではない。あるとすれば教科書にそうになっているから、というのが答えであろうが、では教科書はなぜそうになっているのか。

18. 2 『日本語表現文典』について

授受の表現に関して言えば、「第29章 動作を仕向ける意、受ける意の言ひ表し方」の章がある。（国際文化振興会編（1944：201－203））

「〔127〕「甲が乙に鉛筆を与え、乙がそれを受けた」とすると、それを言ひ表すのに、動詞「やる」（ラ四）、「くれる」（ラ下一）、「もらう」（ラ四）を用ひて3つの言ひ方が成立つ。

- （A） 甲が乙に鉛筆をやった。
- （B） 甲が乙に鉛筆をくれた。
- （C） 乙が甲から鉛筆をもらった。

……

〔128〕前節に述べた「やる」「くれる」「もらう」の代りに「上げる」「下さる」「いたゞく」を用ひると、更に謙譲の意味が加はる。

……

〔129〕前二節で述べた三種の言ひ方は、一般の動作についても成立つ。」

のように、現行の教科書の通りに「～てあげる／～てもらう／～てくれる」の「テ形」の授受の表現まで述べてある。それをそのまま教科書化したのが習慣化して、何らの考慮もなく、それが常識化したのが真実ではなからうか。

多くの教科書では上記の表7でわかるように「あげます」に続いて「～てあげます」を導入している。考えれば、「テ形」をここで導入する必要もないわけである。

阪田雪子は木村・他編(1989:69)の「第3章 教授法、2 日本語教育の内容」において、次のように述べている。

「現在、日本語教育で初級の教科書などに盛り込むべき文型というものが、おおよそ決まっている。特に留学生を対象にした教科書を見ると、その提出のしかたは多少のちがいがあっても、文型としての取り上げ方はほぼおなじだと言える。戦後、留学生を対象として編纂された教科書としては、国際学友会編『NIHONGO NO HANASHIKATA』(1954)が最も早い。この編纂に当たって大きな拠り所となったのが、『日本語表現文典』である。それゆえに、初級の指導で言う「文型」がどのようなとらえ方をしてきたかを知るためには、その原本にあたる必要がある……。」

と述べている。

18. 3 『はじめて』の授受の表現について

『はじめて』では「わたしはあなたにりんごをあげました」に続いて、同じコトの世界を「あなたはわたしにりんごをくださいました」と言わせているが、これはむしろ「わたしはあなたにりんごをもらいました」と言うのがより自然であろうと思われる。

上述の図3と図4を参照。

次に「くぼさんはわたしにりんごをくださいました」「わたしはこれをあのテーブルにおきます」とあるが、これは上述の論点から

わたしは くぼさんに りんごを もらいました。

わたしは あのテーブルに これを おきます。

として、「くぼさんに」の「に」と「あのテーブルに」の「に」の連続性を強調することができるのではなからうか。このことは片桐(1994:72)も存在文に関して次のように指摘している。

「『ドコソコに』のにでいえるのは、定位置といか、あるべき場所にある場合で、意外な場所ではない。場所をあらわす『に』はのちになって(p.34)ドコソコにいきす、のように使える、

たいせつな語である。」

格助詞「に」について言えば、存在の場所、位置の「に」→到達点（目的地）の「に」→相手の「に」のように進行していくのがいいのだろう。

『はじめて』30ページの「わたしはたなかさんのカードをここにいます」は「わたしはここにたなかさんのカードをいます」のほうが文型を一定にするという意味においてよい。文型の一定化というのは学習者の混乱を防ぐ一つの手段であることを強調しておきたい。

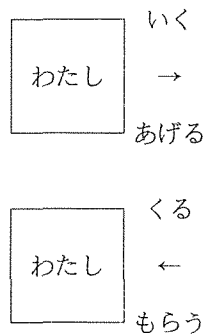
19 テ形の導入 —— ステップ16

突然、33ページで「とじています／ひらいています」が提示されているが、これは English Through Pictures をなぞっただけであって、日本語の文型配列での必然性がない。また、テ形は初級の3つの難関の1つと言われているが、この導入の仕方については別に論ずることにする。

20 移動の表現について —— ステップ17

この文型をどのように設定するのかについて種々の論議がありうるが、ここでは基本的には「いきます／きます」の2つに限っておくことにする。これは山本（1993）で述べたように、

図5



という関係があって、『東外大』と『新基礎』を除いては、移動の表現のあとに授受の表現が来ているし、そのほうが理解しやすいと思われる。

他の教科書では次のようになっている。ただし、「行きます⇔来ます」が対比的に捉えられていない教科書が多い。

表 8

| | 初 歩 | | 東外大 | | 新基礎 | | 文 化 | | M J | | J F T | | 平均 |
|--------|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-------|----|----|
| | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | |
| あげます | 29 | 85 | 08 | 29 | 07 | 14 | 25 | 68 | 20 | 67 | 17 | 57 | 53 |
| いきます | 11 | 32 | 04 | 14 | 05 | 10 | 06 | 16 | 04 | 13 | 04 | 13 | 17 |
| きます | 11 | 32 | 04 | 14 | 05 | 10 | 06 | 16 | × | × | 04 | 13 | 14 |
| Vていきます | 28 | 82 | 17 | 61 | × | × | 10 | 27 | × | × | 21 | 70 | 40 |
| Vてきます | 27 | 79 | 17 | 61 | × | × | 09 | 24 | 22 | 73 | 21 | 70 | 51 |
| テ形 | 13 | 38 | 10 | 36 | 14 | 28 | 09 | 24 | 07 | 23 | 07 | 23 | 29 |

そこで、これらは文型としては

わたしは ここから ～に 行きました。

わたしは ～から ここに 行きました。

という少し余分なものを入れた形で教えたほうが移動の方向性を明確化するという意味でよいと思われる。

その次に「～ていく」「～てくる」が導入されない理由については、ほとんどの教科書で「あげます」の直後に「～てあげます」が導入されている。それに比べて「いきます」の直後に「～ていきます」が導入されているのは『東外大』の教科書のみである。もちろん、順番としてテ形がまだ導入されていない教科書もありそうであるが、それにしても授受の表現と移動の表現では取り扱いが違いすぎように思われる。

また、繰り返すが、文型としては

～は ここから ～に 行きます。

～は ～から ここに 行きます。

にしておきたい。「ここから行きます／ここにきます」として導入しておくのは、その方向性を確実に定着させたいからである。

また「に」のみを導入し、「へ」は導入しないでおきたい。どの教科書でも「へ」と「に」が交替可能であることを認めている。例えば、海外技術者研修協会編（1992：55）では、「日常会話では『へ』の代わりに『に』も用いられるが、このテキストでは特に触れない」とごまかしている。また、「へ」を[e]と発音する唯一の例外になっていることも考慮すれば、理解言語と

して教えるだけでいいのではないか。

また、「に」は「へ」よりも汎用性がある。仁田（1982：393）は「外へ開けてある窓」はいいやすいが、「外に開けてある窓」はいいにくいとしているが、これすら非文法的だとはいえない。森田富美子（1982：455）の指摘するように、「関西方面にの列車」は絶対にいえない。しかし、これも「関西方面の列車」とすれば分からないこともない。

「へ」と「に」の導入の課は次の表の通りである。

表 9

| | 初 歩 | | 東外大 | | 新基礎 | | 文 化 | | M J | | J F T | | 平均 |
|--------------|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-------|----|----|
| | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | |
| ～（方向）へ行きます | 11 | 32 | 04 | 14 | 05 | 10 | 06 | 16 | 04 | 13 | 04 | 13 | 17 |
| ～（目的地）に行きます | 11 | 32 | 10 | 36 | 13 | 26 | 11 | 30 | 08 | 27 | 06 | 20 | 28 |
| ～（往來の目的）しに行く | 11 | 32 | 10 | 36 | 13 | 26 | 11 | 30 | 08 | 27 | 06 | 20 | 28 |

21 疑問文・否定文について ― ステップ18

21. 1 「これはなにですか。」

物についての疑問語「何」に読み方が2通りあって、それが使い分けられていることはよく知られている。しかし、『はじめて』でこれを「なに」にしていることについて、片桐（1995：265）が次のように述べている。

「『なに』は独立してつかえるが、『なん』はつかえない。『なんですか』ではなくて『なにですか』にした理由はここにある。発音のうえでも、日本語の/i/の音は弱くなり、ほとんどきこえないことがある、ということをおもいだせば『これは nani ですか』から『これは nan ですか』へのうつりかわりを聞かせてみせることができる。」

としているが、これは場合によって使い分ける必要がありそうだ。

森田良行（1989：859－860）に従ってまとめてみると、

図 6

| | なに | なん |
|---------|----|----|
| ～が | ○ | × |
| ～を | ○ | × |
| ～より | ○ | × |
| ～から | ○ | × |
| ～も | ○ | × |
| ～に | ○ | ○ |
| ～と | ○ | ○ |
| ～か | ○ | ○ |
| ～。 | ○ | × |
| 名 詞 相 当 | ○ | × |
| ～だ。 | × | ○ |
| ～です。 | × | ○ |
| ～の | × | ○ |
| ～で | × | ○ |
| 数 詞 相 当 | × | ○ |

左図のような使い分けがあるが、『はじめて』に近い形でま
とめてみると、「なに」を基本にし、数詞相当ののときはすべ
て「なん」にするというのが、可能な線ではなかろうか。

21. 2 「『これはなにですか』はしつもんです。『それは
ねこです』はこたえです」について

この文法事項は英語の English Through Pictures に全く対
応しているだけで、日本語の文脈では全く意味をなさない。す
なわち、英語では What is this? という文は、一般的には英
語の疑問文は主語と述語の逆転が起こっており、非常にむずか
しいと考えられており、それを軽くさせるために、このような
クッションを置いたのであって、日本語では文末に「～か」を
置くだけで疑問文になる言語ではこのようなクッションは必要
がない。

21. 3 疑問文の導入の仕方について

疑問文については山本（1989）でも論じたが、肯定文→真偽
疑問文→選択疑問文→疑問語疑問文の順に導入するのが妥当で
あらうと思われる。また、ここで否定文「～ではありません」
が導入される。他の教科書では次の表のように導入されている
ようだ。

表10

| | 初 歩 | | 東外大 | | 新基礎 | | 文 化 | | M J | | J F T | | 平 均 |
|-----------|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-------|----|--------|
| | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | 課 | % | |
| Nです。 | 01 | 03 | 01 | 04 | 01 | 02 | 01 | 03 | 01 | 03 | 01 | 03 | 03 |
| Nではありません。 | 01 | 03 | 01 | 04 | 01 | 02 | 02 | 05 | 01 | 03 | 01 | 03 | 03 |
| Nじゃありません。 | × | × | × | × | × | × | 07 | 19 | × | × | × | × | 19 |
| Vます。 | 03 | 09 | 03 | 11 | 04 | 08 | 05 | 14 | 03 | 10 | 03 | 10 | 10 |
| Vません。 | 03 | 09 | 03 | 11 | 07 | 14 | 06 | 16 | 04 | 13 | 03 | 10 | 10 |

ほとんど同時に「～です」「～ではありません」が導入されている。これは山本（1989）でも述べたように、否定文を否定文として導入するのは無駄のような気がする。

「～じゃありません」にするか「～ではありません」にするかについては、いわゆる口語派では「～じゃありません」にし、文語派は「～ではありません」にする傾向があるが、これは「～じゃありません」が話し言葉であることが文型選択の根拠になっている。例えば、小出（1997：274）では、

「話しことばと書きことばの差もはじめてから注意し、文型練習は話しことばで行い、読みの教材は普通体で示す。

話しことば：『これは本じゃありません。』

書きことば：『これは本ではない。』

しかし、そうであればなぜ「～ています」→「～てます」、「～ておきます」→「～ときます」、「～てしまいます」→「～ちゃいます」などにしないのであろうか。一貫性に欠けると言わざるを得ない。

また、真偽疑問文の否定的応答としては、

Q：これは本ですか。

A：いいえ、ちがいます。

いいえ、それは本ではありません。

いいえ、それは本じゃありません。

いいえ、それはそうではありません。

いいえ、それはそうじゃありません。

いいえ、本ではありません。

いいえ、本じゃありません。

いいえ、そうではありません。

いいえ、そうじゃありません。

などなど、の否定の応答が可能であるようだ。しかし、初級の学習者にとってこんなに多くの可能性を示されても、それらをどのように使い分けていいのか、使い分けなくてもいいのかについて迷うであろうし、そのことを質問されたら、教師のほうは「どれもみな同じである」と答えざるを得ないのではないだろうか。

日本語の真偽疑問文に対する応答は述語を繰り返すというのが多いから（主格を繰り返すことはめずらしい）、「いいえ、本ではありません」が一番好ましい文型であろうと思われる（益岡・

田窪（1989：124）参照。「はい、そうです」を導入したら、学習者は当然のことながら、これが最も普遍的で汎用性が高いのであるから、いつでも「はい、そうです」を使ってしまい、「京都へ行きますか」→「はい、そうです」が起きてしまう。だから、「そう」を使う応答は避けたほうが良さそうだ。

参考文献

和文文献

- 奥津敬一郎(1978)『「ボクハウナギダ」の文法ーダとノー』くろしお出版
 海外技術者研修協会編(1971)『実用和英辞典』スリーエーネットワーク
 海外技術者研修協会編(1974)『日本語の基礎Ⅰ・Ⅱ』海外技術者研修調査会
 海外技術者研修協会編(1990-95)『新日本語の基礎Ⅰ・Ⅱ』スリーエーネットワーク
 海外技術者研修協会編(1992)『新日本語の基礎Ⅰ＜教師用指導書＞』スリーエーネットワーク
 片桐ユズル(1989)「現代の教授法理論ーGDM段階的直接教授法のばあいー」『講座日本語と日本語教育13 日本語教育教授法(上)』明治書院
 片桐ユズル(1990)『はじめてのにほんご』大修館書店
 片桐ユズル(1993)『はじめてのにほんご』改訂版, 大修館書店
 片桐ユズル(1994)「『はじめてのにほんご』のおしえかた(その1)」『京都精華大学紀要』京都精華大学,9
 片桐ユズル(1995)「『はじめてのにほんご』のおしえかた(その2)」『京都精華大学紀要』京都精華大学,10
 片桐ユズル(1996)「『はじめてのにほんご』のおしえかた(その3)」『京都精華大学紀要』京都精華大学,11
 蒲谷宏・他(1996)「『文型』とは何かー日本語教育における『文型』の位置づけ」『講座日本語教育』早稲田大学,31
 河原崎幹夫・他編(1992)『日本語教材概説』北星堂書店
 木村宗男・他編(1989)『日本語教授法』おうふう
 言語文化研究所編(1981)『長沼直兄と日本語教育』開拓社
 小泉保・他編(1989)『日本語基礎動詞用法辞典』大修館書店
 小出詞子(1997)「成人日本語学習者(初級)の教師に対する文法」『姫路獨協大学外国語学部紀要』10
 国際学友会編(1954)『NIHONGO NO HANSHIKATA』国際学友会
 国際文化振興会編(1944)『日本語表現文典』国際文化振興会
 佐久間鼎(1966)『現代日本語の表現と語法』増補版、恒星社厚生閣
 正保勇(1981)「『コソア』の体系」国立国語研究所編『日本語教育指導参考書8 日本語の指示詞』大蔵省印刷局
 鈴木忍・他(1981)『日本語初歩』国際交流基金
 寺村秀夫(1978)『日本語の文法 上』国立国語研究所編『日本語教育指導参考書4』大蔵省印刷局
 寺村秀夫(1981)『日本語の文法 下』国立国語研究所編『日本語教育指導参考書5』大蔵省印刷局
 寺村秀夫(1982)『日本語のシンタクスと意味Ⅰ』くろしお出版
 東京外国語大学留学生日本語教育センター編(1990)『初級日本語』凡人社
 仁田義雄(1982)「助詞類各説」『日本語教育事典』大修館書店
 日本語教育学会編(1982)『日本語教育事典』大修館書店
 文化外国語専門学校編(1987)『文化初級日本語Ⅰ・Ⅱ』凡人社
 益岡隆志・田窪行則(1989)『基礎日本語文法』くろしお出版

- 水谷修・信子(1977)『An Introduction to Modern Japanese』ジャパン・タイムズ
森田富美子(1982)「『に』と『へ』＜目的の場所・方向＞」『日本語教育事典』大修館書店
森田良行(1989)『基礎日本語辞典』角川書店
山本進(1989)「文型積み上げの中へコミュニケーションを、また(は)簡約日本語への応援」『大阪外国語大学論集』大阪外国語大学,1
山本進(1991)「日本語教材紹介」『日本語教育通信』国際交流基金,6
山本進(1993)「解説 日本語教育編」『寺村秀夫論文集』くろしお出版
山本進(1997)「英語教育と学校文法」『日本語学』明治書院,16-4
吉沢美穂・他(1971)『Revised Teachers' Handbook for English Through Pictures Book I』英語教授法研究会
吉田弥寿夫・他編(1973)『Japanese for Today』学習研究社

和訳文献

- マッケイ(1978)『言語教育分析』伊藤健三・他訳、大修館書店、Mackey, William F.(1965)
リチャーズ・他編(1988)『ロングマン応用言語学用語辞典』山崎真稔・他訳、南雲堂、Richards, Jack et als. eds.(1985)

英文文献

- MacKey, William F.(1965) Language Teaching Analysis. Longman
Richards, I. A. and Christine Gibson(1945) English Through Pictures Book I. English Language Research Inc.
Richards, Jack et als eds.(1985) Longman Dictionary of Applied Linguistics. Longman

(1997. 9. 18 受理)